

0- 777779

На правах рукописи

УДК: 808. 2

Гагарина Наталья Владимировна

**СТАНОВЛЕНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ КАТЕГОРИЙ
РУССКОГО ГЛАГОЛА В ДЕТСКОЙ РЕЧИ**

Специальность 10.02.01 – русский язык

**АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание учёной степени
доктора филологических наук**



Санкт-Петербург
2009

Диссертация выполнена на кафедре русского языка государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»

Научный консультант: доктор филологических наук, профессор,
член-корреспондент РАН
Александр Владимирович Бондарко

Официальные оппоненты: доктор филологических наук, профессор
Римма Михайловна Теремова

доктор филологических наук, профессор
Татьяна Викторовна Шмелева

доктор филологических наук, доцент
Юрий Павлович Князев

Ведущая организация: **Череповецкий государственный университет им. А.В. Луначарского**

Защита состоится «23» апреля 2009 г. в 16 часов на заседании совета Д 212.199.04 по защите докторских и кандидатских диссертаций в Российском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена по адресу: 199053, Санкт-Петербург, 1-я линия В.О., д. 52, ауд. 47.

С диссертацией можно ознакомиться в Фундаментальной библиотеке Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена (СПб., наб. р. Мойки, 48, корп. 5).

Автореферат разослан «19» марта 2009 г.

НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА КГУ



0000547906

Учёный секретарь
диссертационного совета

Константин Павлович Сидоренко

Общая характеристика работы

Диссертация посвящена исследованию становления грамматических категорий русского глагола — категорий вида и времени, лица и числа — на начальных этапах усвоения ребенком родного языка. Внимание к грамматическим категориям именно глагола обусловлено его определяющей ролью в развитии грамматической системы русского языка. Определение принципов усвоения грамматических категорий глагола и периодизация их становления в спонтанной речи детей до четырех лет являются основой для описания развития грамматической системы родного языка в целом.

Современный период теории языкознания характеризуется неослабевающим вниманием к изучению языка ребенка как на материале данных спонтанной речи, так и на основе экспериментальных исследований. Анализ процессов становления грамматических категорий в онтогенезе (детской речи) позволяет пролить свет на нерешенные проблемы исследования грамматических категорий конвенционального языка. При этом в работах, посвященных этим проблемам, с одной стороны, дается детальное описание функционирования отдельных языковых категорий и элементов системы языка в речи ребенка, а с другой стороны – подчеркивается роль инпута (любой осмысленной устной речи, обращенной к ребенку) в становлении категорий усваиваемого языка.

Актуальность исследования. Несмотря на интенсивные исследования в области детской речи в последние десятилетия, многие вопросы остаются еще малоизученными или вообще не затрагиваются. Значительная их часть касается усвоения ребенком системы грамматических категорий глагола. Речь идет о так называемом нормативном овладении языком: ребенок осваивает родной язык в естественных условиях, находясь в окружении взрослых(-монолингвов), носителей того же языка, который предстоит усвоить ребенку. Воспринимая речь окружающих, обращенную к нему, так называемый *инпут*, и общаясь с окружающими, каждый ребенок самостоятельно конструирует грамматику родного языка. Принципы такого конструирования и этапы овладения не только формальным выражением, но и языковым содержанием категорий глагола (с учетом инпута) еще не нашли комплексного описания в работах по детской речи, хотя детальная разработка онтогенеза некоторых глагольных категорий, например, категорий вида и времени на материале русского языка проводилась С.Н. Цейтлиным, Ю.А. Пупыниным, Ю.П. Князевым, Я.Э. Ахапкиной и др.

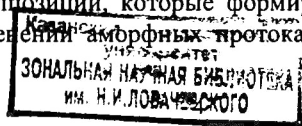
Предметом диссертационного исследования является процесс усвоения ребенком грамматических категорий глагола. Рассматриваются

изменения в представлении действий с самого начала развития речи, с момента появления первых осмысленных слов (возраст примерно одиннадцать/двенадцать месяцев) до момента возникновения и начала активного функционирования форм совершенного и несовершенного вида в объеме, приблизительно соответствующем нормативному языку (примерно к трем/четырем годам можно констатировать усвоение в целом грамматической системы родного языка).

Объект исследования – предложения, имеющие в своем составе знаменательный или вспомогательный глагол и не повторенные непосредственно за взрослым. На ранних этапах онтогенеза такие предложения содержат только один компонент, например: *Спать* (Ваня об игрушечных машинках в гараже) или *Мышонку спит* (Лиза укладывает мышонка на спину черепахи и комментирует). Позже предложения, конструируемые ребенком, становятся многокомпонентными: *У кошки лапка болит тоже* (Ваня 2 года 3 месяца [далее 2;03]) или *Бабушка вот здесь сидит* (Ваня 2;03). В диссертации рассматривается также детская речевая продукция, содержащая неконвенциональные словоформы, так называемые инновации, например: *Обнимала* (вместо *обняла*; Лиза 2;09 обнимает себя за шею). Анализируются неверные употребления инфинитива: *Вытащить траву* (Лиза 2;10 с трудом тащит траву из земли) и личных форм глагола: *Пишешь, карандаш* (Лиза 1;11 отвечает на вопрос матери о том, что она делает).

Теоретической основой диссертационного исследования является концепция Петербургской школы функциональной грамматики (см. труды Ю.С. Маслова, А.В. Бондарко, серии коллективных монографий «Теория функциональной грамматики» [1987, 1990, 1991, 1992, 1996], «Проблемы функциональной грамматики» [2000, 2003, 2005]). В основе теории функциональной грамматики лежит принцип рассмотрения языковых явлений от смысла к способам его выражения, применяемый к анализу грамматических категорий и в детской речи. Аспекты изучения грамматических категорий русского глагола, рассмотрение которых необходимо для построения теоретической базы данного исследования, восходят к трудам А.А. Потебни, А.А. Шахматова, А.М. Пешковского, Л.В. Щербы и В.В. Виноградова. Рассматриваются те концепции отечественной грамматической традиции, в которых выстраивается описание грамматических категорий от содержания (в различных его проявлениях) к языковым формальным средствам выражения или признается необходимость анализа не только форм выражения языковой единицы, но и смысла/содержания языковой единицы как таковой.

Для анализа оппозиций, которые формируются в детской речи при постепенном расчленении аморфных протокатегорий и развитии из них



нормативных грамматических категорий, привлекаются труды Н.С. Трубецкого и Р.О. Якобсона.

При описании закономерностей категоризации явлений окружающего мира и тесным образом связанной с ней языковой категоризации на ранних этапах онтогенеза учитывается опыт экспериментальных исследований (М. Джонсон, М. Ламб, Д. Мандлер, К. Мервис, Э. Рош, Дж. Тейлор и др.). Кроме того, привлекаются результаты изучения речевого развития российскими психолингвистами, психологами (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев и др.) и онтолингвистами (Н.И. Лепская, А.М. Шахнарович, С.Н. Цейтлин, М.Д. Воейкова и др.). Учитываются также достижения зарубежных исследователей, рассматривающих данные спонтанной детской речи с позиций функционализма и конструктивизма (М. Бауэрман, В. Дресслер, И. Кларк, Д. Слобин, М. Смочиньска, М. Томазелло, У. Штефани и др.).

Цели исследования – выявить основные периоды становления глагольных категорий вида и времени, лица и числа (плана содержания и плана выражения), описать закономерности усвоения этих категорий в детской речи и особенности процессов категоризации при становлении грамматических категорий глагола, систематизировать неконвенциональные употребления детьми глагольных форм и реакцию взрослых на эти неконвенциональные употребления.

Особенности детской речи, проявляющиеся в развитии грамматических компонентов и в последовательном возникновении грамматических категорий глагола, определяют не только структуру исследования, но и постановку основных задач для достижения указанных целей:

1) определить и охарактеризовать переходные грамматические системы, которые образует ребенок при освоении грамматических категорий глагола;¹

2) проанализировать последовательные шаги ребенка на пути к продуктивному использованию глагольных форм при построении нормативной системы глагольной парадигмы русского языка и определить периоды развития грамматических категорий;

3) рассмотреть особенности усвоения категорий вида и времени, лица и числа в указанные периоды раннего речевого развития;

¹ Так как источником анализа языкового материала в данном исследовании является спонтанная речь, то термины *язык* и *речь* употребляются как синонимы применительно к детским построениям. В детской речи на каждом её этапе содержатся какие-то элементы системы ЯЗЫКА потому, что дети ориентированы на инпут взрослых. Кроме того, исследование становления категорий ЯЗЫКА строится на материалах спонтанной РЕЧИ.

4) определить типы неконвенциональных употреблений форм глагола и выявить реакцию взрослых на детские ошибки;

5) установить принципы организации отдельных глагольных форм в глагольную парадигму;

6) проследить за порядком усвоения личных форм глагола и проанализировать соотношение инфинитива, императива, личных форм глагола и форм прошедшего времени в детской речи;

7) применительно к начальным периодам развития речи охарактеризовать особенности темпорально-аспектуальной семантики;

8) сопоставить типы детского восприятия длящихся и законченных ситуаций;

10) соотнести количественные показатели инпута и детской речи.

Основным **материалом** работы послужили спонтанные лонгитюдные записи речи четырех детей — Лизы, Вани, Ромы и Вити. Речь всех детей систематически записывалась на видео- и аудионосители несколько раз в месяц. Средняя продолжительность записей речи одного ребенка в месяц составляет примерно 180 минут. В процессе написания работы было собрано и проанализировано 7032 высказывания Лизы и 16490 высказываний в ее инпуте, 19131 высказывания Вани и 47090 высказываний в его инпуте, 1903 высказывания Ромы (информация по инпуту отсутствует) и 5798 высказываний Вити и 11822 высказываний в его инпуте. Дополнительно к основному материалу анализировались спонтанные лонгитюдные и дневниковые записи русско-немецкого билингва Кати, дневниковые записи речи Лизы, Ромы, а также материалы из Фонда данных детской речи (ФДДР) кафедры детской речи РГПУ им. А.И. Герцена.

Основным **методом** исследования является лонгитюдное наблюдение за спонтанной детской речью. Видео- и аудиозаписи затранскрибированы и закодированы в системе CHILDES² с помощью морфологического кодировщика MORCOMM, разработанного для анализа спонтанной русской речи в ИЛИ РАН М.Д. Воейковой (лингвистическая часть) и модифицированная для анализа детской речи Н.В. Гагариной (лингвистическая часть) и С.Д. Грузинцевым (программирование).

Для изучения особенностей восприятия детьми законченных результативных ситуаций (как, например, *построить пирамиду*) и нерезультативных ситуаций (*строить пирамиду*), выражаемых частными значениями глаголов совершенного и несовершенного вида, автором работы были разработаны эксперименты, представляющие собой мини-

² MacWhinney B. The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2000 Vol. I: Transcription, Format and Programs.

видеофильмы. В эксперименте *суждение о достоверности* (*The Truth-Value Judgment Task*, П. Гордон) испытуемому предлагается прослушать высказывание (речевой стимул), посмотреть на несколько картинок и выбрать из них одну, соответствующую данному высказыванию (путем ответа «да» или «нет» на вопрос экспериментатора). Этот эксперимент направлен на выявление соответствия речевого стимула определенному содержанию/смыслу, представленному схематическим изображением. Автором работы была разработана видеомодификация эксперимента, которая отличается от исходной модели динамическим представлением материала испытуемому в виде мини-видеофильмов. В нашем эксперименте информанты просматривали на мониторе компьютера серию связанных общим сюжетом мини-видеофильмов и после каждого из них должны были ответить на вопрос, сказав «да» или «нет».

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1) определены временные грамматические системы, которые образует ребенок при освоении грамматических категорий родного языка, и дана их характеристика;

2) установлены последовательные этапы, которые проходит ребенок на пути к продуктивному использованию глагольных форм и разработана система «жестких» и «мягких» критериев продуктивности форм;

3) уточнены временные рамки периодов развития грамматических категорий;

4) выявлены особенности усвоения категорий вида и времени;

5) описан порядок усвоения личных форм глагола;

6) построена схема неконвенциональных употреблений форм глагола и уточнена реакция взрослых на детские ошибки;

7) изучены особенности детского восприятия длящихся и законченных (но не результативных) ситуаций;

8) проанализированы особенности инпута и сопоставлены количественные характеристики инпута и детской речи.

Теоретическая значимость исследования. В диссертации предлагается система критериев, позволяющих устанавливать переходные системы грамматических категорий и определять этап зарождения категории. Разработан эксперимент, направленный на изучение восприятия значений глаголов совершенного и несовершенного вида. Систематизация детских ошибок в употреблении глагольных форм и учет реакции взрослых на эти ошибки позволила уточнить представления о продуктивных механизмах формообразования в языке. Подробный анализ характеристик инпута позволил уточнить его изменения на протяжении кардинально значимых для онтогенеза периодов.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использовать предлагаемую модель онтогенеза грамматических категорий русского глагола для разработки методики работы по развитию языковой компетенции ребенка. Результаты диссертации могут быть использованы в лингвистических исследованиях, посвященных изучению грамматических категорий, семантики глагола и др., в различных психолингвистических и онтолингвистических исследованиях.

Рекомендации по использованию результатов исследования. Полученные выводы могут быть использованы в дальнейших исследованиях грамматических категорий в детской речи, а также в учебном процессе – в курсах «Введение в языкознание», «Общее языкознание», «Современный русский язык», «Психолингвистика», «Онтолингвистика»; при разработке спецкурсов и спецсеминаров по различным проблемам изучения детской речи, теории грамматических категорий, прагматики разговорной речи. Описанная в диссертации экспериментальная процедура может применяться для определения уровня речевого и когнитивного развития ребенка.

Положения, выносимые на защиту:

1. Развитие грамматической системы в речи ребенка происходит на протяжении четырех периодов. Схема периодизации строится на основе анализа уровня развития глагольного формообразования и лексики. Основные этапы совпадают с изменениями в развитии значений и форм грамматических категорий глагола: 1) доглагольный период; 2) период аналогий (формовоспроизводство); 3) период развития продуктивности (формопроизводство); 4) период усвоения грамматической нормы и периферийных правил.

2. Развитие личных форм глагола и становление грамматических категорий глагола) происходит ступенчатым путем — от начала их восприятия и до формирования их конвенциональных эквивалентов. Это ступенчатое построение может быть представлено следующим образом:

- (а) единичные формы;
- (б) группы форм;
- (в) ряды форм;
- (г) группы рядов;
- (д) объединенная система форм и их значений (то есть грамматическая категория).

3. Усвоение глагольного вида тесно связано со становлением когнитивных представлений «процесс-результат», развитием лексикона, уточнением лексического значения глаголов и появлением способов действия. План содержания категории вида усваивается на самых ранних этапах, о чем, кроме всего прочего, свидетельствует почти полное

отсутствие ошибок в выборе форм вида. План выражения формируется месяцами и даже годами «ступенчатым образом» (*piece-meal manner*) на основе постепенного овладения употреблением видовых пар и становления общей языковой компетенции (усвоения нормы).

4. У категории времени наблюдается несколько другое направление развития. План выражения усваивается очень рано (этому способствует «легкий» для усвоения тип маркировки временных различий), а становление плана содержания длится месяцы. Вначале дети обозначают только локализованные во времени ситуации речи действия, постепенно связь с моментом говорения ослабляется и разрывается. К концу анализируемого периода дети уже могут оперировать всеми временными значениями и их подтипами.

5. Усвоение категории лица (сюда же примыкает и число) характеризуется двухступенчатостью. Ребенок вначале осваивает формы 3-го и 1-го лица и далее строит из них оппозитивный ряд форм, которые можно назвать продуктивными и организованными в детской грамматике. Позже к этому ряду достраиваются формы 2-го лица, которые постепенно «выводят» категорию лица к конвенциональному наполнению формами всех трех лиц. Категория числа в глагольных формах настоящего и будущего времени неразрывно связана с категорией лица. Так как при формировании глагольных оппозиций лицо является «ведущим», а число — «ведомым» членом в этой связке, категория числа не может рассматриваться как самостоятельно усваиваемая категория в формах лица.

6. Ошибки в спонтанной детской речи подразделяются на две группы в зависимости от того, какую часть морфологической системы они затрагивают: флексия (или маркер глагольной категории) и основа, выбранная для образования какой-либо формы. Исследование стратегии исправлений (или реформуляций) взрослыми ошибок детей выявило изменения, связанные с возрастом детей и с типом этих ошибок. На первых, самых ранних, стадиях онтогенеза взрослые не поправляют детские неверные формы, а переспрашивают ребенка о пропозиции высказывания, используя наводящие вопросы. Позже, когда дети начинают употреблять личные формы, взрослые последовательно дополняют их (в случае использования инфинитива вместо конструкции «инфинитив + вспомогательный глагол») или исправляют неверные формы. При этом ошибки в координации подлежащего и сказуемого чаще всего не корректируются. Взрослые по-разному реагируют на неверные употребления глагольных форм (ошибки в выборе флексий) и неверные образования внутри глагольной основы, выбранной для образования какой-либо формы.

7. Употребление детьми инфинитивов (так называемых опциональных инфинитивов) вместо личных форм глагола связано с периодом, когда ребенок лишь извлекает личные формы глагола из своего «инфлектикона» (так же, как он извлекает слова из лексикона). Опциональные инфинитивы употребляются в расширенной сфере неконвенциональных для нормативной речи контекстов. Изменения в употреблении опциональных инфинитивов могут служить одним из критериев полноты усвоения глагольных категорий и уровня развития всей грамматической системы ребенка в целом. Как только дети начинают продуктивную деятельность по конструированию (глагольной и именной) парадигмы, количество опциональных инфинитивов сокращается до минимума и исчезает.

8. Ошибки в употреблении личных форм глагола и инновации можно поставить в зависимость от стадии развития морфологических категорий глагола и, соответственно, от уровня развития грамматической системы глагола. На ранних этапах онтогенеза, в период формовоспроизводства и в начале периода формопродукции, дети употребляют личные формы глагола в неверных контекстах. Инновации формообразования появляются позже, свидетельствуют о продуктивной деятельности детей, об их «формотворчестве» и являются показателем степени усвоения правил глагольного формообразования.

9. Результаты эксперимента, направленного на выявление восприятия нерезультативных и результативных ситуаций, обозначаемых глаголами несовершенного и совершенного вида, показали, что (а) в комбинациях «глагол СВ и результативное действие» (конкретно-фактическое значение) и «глагол НСВ и результативное действие» (обобщенно-фактическое значение) дети с самого раннего возраста правильно демонстрируют конвенциональную (взрослую) реакцию, (б) большая часть детей в возрасте от четырех до шести лет ошибочно отвечает на вопрос, относящийся к нерезультативной (не доведенной до результата, но окончившейся) ситуации и содержащий глагол НСВ. Понятие предела и обозначение его глаголами СВ на самых ранних этапах онтогенеза может быть ограничено (или специфицировано) так называемым внешним пределом.

10. Рассмотренные характеристики инпута (количество высказываний с глаголами, распределение инфинитива, императива и личных форм глагола среди общего количества учтенных высказываний с глаголами, распределение форм 1, 2 и 3-го лица среди всех личных форм глагола и местоимений 1, 2 и 3-го лица среди всех учтенных местоимений) остаются относительно неизменными на трех выделенных нами стадиях онтогенеза — формопродукции, формовоспроизводства и усвоения нормы (развития продуктивности). Дети, в целом перенимая основные

пропорциональные соотношения глагольных высказываний и глагольных форм инпута, тем не менее выстраивают свою собственную стратегию в употреблении глагольных высказываний, глагольных форм и личных местоимений, не всегда зеркально отражающих их инпут.

Апробация работы и внедрение результатов исследования. Результаты исследования отражены в монографии, а также в статьях, опубликованных в Москве, Санкт-Петербурге, Орле, Самаре, Берлине, Вене, Лиссабоне и др. городах. Результаты исследования обсуждались и получили поддержку на научных конференциях международного, всероссийского, регионального и межвузовского уровня, среди которых, в частности: «Проблемы детской речи 2000» (Санкт-Петербург 2000), «Проблемы детской речи 2001» (Санкт-Петербург 2001), «Теоретические проблемы функциональной грамматики» (Санкт-Петербург 2001), 4-ая международная конференция по формальному описанию славянских языков (Потсдам 2001), международная конференция по детской речи (Институт лингвистических исследований, Санкт-Петербург 2004), «Научное наследие А. Н. Гвоздева и актуальные проблемы языкознания: Языковые средства в системе, тексте и дискурсе» (Самара 2002), «Детская речь как предмет лингвистического исследования» (Санкт-Петербург 2004), 10-й международный конгресс по детской речи (Берлин 2005), конференция по детской речи, посвященная 15-летию основания кафедры детской речи (Санкт-Петербург 2006), 12-ая морфологическая международная конференция (Будапешт 2006), 2-й конгресс общества славистов (Берлин 2007), на ежегодных Герценовских чтениях (1987–2004) и Венских конференциях по пре- и протоморфологии в детской речи (2004–2008) др. Содержание работы обсуждалось на заседаниях постоянно действующего семинара при кафедре детской речи РГПУ им. А. И. Герцена (2000–2007).

Объем и структура работы. Диссертация общим объемом 361 страница состоит из введения, двух частей (каждая по четыре главы) и заключения. К основному тексту приложены краткий словарь специальных терминов, таблицы с данными детской речи и список использованной литературы, включающий 310 наименований.

Содержание работы

Во **Введении** раскрываются основная цель и проблематика исследования, обосновывается его актуальность, определяются научная новизна и теоретическая значимость работы, формулируются положения, выносимые на защиту, конкретизируются объект и предмет исследования.

Первая часть работы **«Грамматические категории и детская речь: теоретическая основа и материал исследования»** посвящена рассмотрению процессов категоризации на довербальном и вербальном этапах развития детской речи, анализу традиций интерпретации грамматических категорий в отечественной лингвистике и представлению материала анализа.

В первой главе **«Процессы категоризации в детской речи и грамматические категории глагола»** даётся анализ современной ситуации изучения грамматических категорий, вводится понятие категоризации, морфологической категории, грамеммы; описываются методы исследований процессов категоризации в детской речи.

В разделе **1.1. Категоризация у детей** суммируются и обобщаются результаты исследований, направленных на изучение основных процессов категоризации в младенчестве и раннем детском возрасте. Подробно рассматриваются принципы структурной организации морфологических категорий глагола и их связь с анализом стратегии формирования этих категорий. Выделяется несколько ступеней выстраивания категории — от непосредственного восприятия и до формирования категориального значения.

В разделе **1.2. Грамматические категории: к истории вопроса** рассматриваются те аспекты изучения грамматических категорий русского глагола, которые изложены в трудах А.А. Потебни, А.А. Шахматова, А.М. Пешковского, Л.В. Щербы и В.В. Виноградова. При анализе оппозиций, которые выстраиваются в детской речи в процессе постепенного расчленения аморфных протокатегорий и развития их в нормативные грамматические категории, используются исследования Н.С. Трубецкого и Р.О. Якобсона. Из работ современных ученых выделяются труды Ю.С. Маслова, а также к работы ученых, выполняющих исследования в русле Петербургской школы теории функциональной грамматики — А.В. Бондарко, С.Н. Цейтлин, М.Д. Воейковой.

В разделе представлены лишь те концепции отечественной грамматической традиции, в которых описание грамматических категорий выстраивается от содержания (в различных его проявлениях) к языковым средствам выражения или по крайней мере не сводится исключительно к анализу последних. Направление анализа грамматических значений от семантики к ее выражению напоминает естественный путь постижения грамматических значений ребенком. Вначале в онтогенезе появляется содержание, которое ребенок еще не умеет выражать вербально. За ним следует лексическая единица, которая уже может содержать формальные показатели грамматической категории. Однако они не имеют еще «своего собственного» значения и не отделяются от лексического значения слова

(например, суффикс прошедшего времени в форме *упал* не отделяется от основы, то есть ребенок еще не имеет представления о морфемном составе слова). Словоформа извлекается из памяти ребенка, а не создается путем применения правил образования форм прошедшего времени от инфинитива. Далее словоформы накапливаются, организуются в оппозиции, что естественным образом ведет к зарождению граммем, которые составляют ядро грамматической категории. Способы формального выражения грамматических категорий усваиваются и организуются одними из последних.

В разделе *1.3. Морфологические категории глагола в русском языке* дается описание выделяемых в системе глагола словоизменительных и несловоизменительных категорий и обзор различных типов классификаций глагольных категорий в русском языке. Рассматриваются различные определения и особенности состава морфологических категорий глагола в русском языке. Предлагается таблица, представляющая систему глагольных категорий. Подробно описывается план выражения и содержания категории вида.

В разделе *1.4. Грамматические категории глагола в спонтанной детской речи: особенности анализа и критерии выделения* подробно обсуждаются основания для выбора словоизменительных категорий глагола — вида и времени, лица и числа — для анализа. Выбор именно этих морфологических категорий глагола мотивирован, с одной стороны, особенностями детской речи и, с другой стороны, характеристиками самих категорий. Так, например, в детской речи на рассматриваемых в работе ранних этапах онтогенеза не встречаются регулярно формы пассивного залога, следовательно, не представляется возможным проследить за становлением категории залога. Также не употребляются регулярно в анализируемый период речевого развития формы условного наклонения, причастия и деепричастия. Формы императива рассматриваются постольку, поскольку они встречаются в ряду глагольных форм совершенного (СВ) и несовершенного вида (НСВ) без противопоставления формам индикатива (формы императива появляются одними из первых среди глагольных форм). Категория рода не является собственно глагольной и рассмотрение ее становления не входит в задачи данного исследования. Более того, в силу фонетических особенностей глагольных форм прошедшего времени среднего рода (качественная и количественная редукция конечного *о*), их невозможно отличить от форм женского рода.

Для описания первых глаголов, их отдельных форм и (продуктивных) систем оппозиций личных форм глаголов предлагается несколько критериев анализа. Первым критерием является звуковое соответствие нормативному глаголу. Далее, для описания грамматических категорий

необходимо наличие их формального выражения грамматическими показателями, которые появляются только тогда, когда дети уже начинают продуцировать фонетически аккуратные словоформы. Вторым критерием анализа грамматических категорий является наличие противопоставленных форм или оппозиций. Наличие в речи ребенка, например, формы 3-го лица единственного числа (далее ед. числа) какого-либо глагола не дает оснований утверждать, что в грамматической системе ребенка присутствует грамматическая категория лица или числа. Напротив, только появление нескольких контрастных личных форм одной и той же лексемы, в которых при тождестве одной категории (например, лица) изменяется другая категория (например, число), позволяет говорить о начале процесса становления категории числа, о начале усвоения ребенком формального обозначения этой категории (в системе личных глагольных форм русского языка), о процессе зарождения граммемы. Рассматривается процесс формирования грамматической категории на примере категории лица и предлагаются критерии выстраивания парадигматических отношений и объединения форм в упорядоченную систему.

Во второй главе *«Модели усвоения грамматических категорий родного языка в онтолингвистике»* дается критический обзор генеративных и конструктивистских (или функциональных) теорий онтогенеза, сравниваются периодизации речевого онтогенеза и рассматриваются исследования по усвоению детьми категорий (а) вида и времени, (б) лица и числа.

В разделе 2.1. *Основные этапы развития грамматических категорий* сравниваются несколько вариантов периодизаций речевого онтогенеза, построенных с учетом усложнения компонентной структуры предложения и развития грамматических категорий. Отдельное внимание уделяется периодизации усвоения грамматических категорий глагола, так как именно этой теме посвящено исследование.

В разделе 2.2. *Категории вида и времени в детской речи* указывается на то, что интенсивные исследования по онтогенезу вида и времени в русском языке начались сравнительно недавно. Исключением является известная работа А.Н. Гвоздева «Вопросы изучения детской речи», опубликованная еще в 1949 г. и не потерявшая своей актуальности. Два положения этой работы, существенные для исследования, наиболее известны и широко цитируемы: (1) дети рано усваивают вид и почти не делают ошибок в его употреблении и (2) первые глаголы СВ преимущественно употребляются в прошедшем времени, а первые глаголы НСВ — в настоящем времени. Отечественные исследования последних лет характеризуются функциональным и конструктивистским подходом к

описанию и анализу фактов онтогенеза (см., например, Я.Э. Ахапкина, Ю.П. Князев, Ю.А. Пупынин, С.Н. Цейтлин). Результаты этих исследований не только не опровергли наблюдений А.Н. Гвоздева, но и подтвердили его обобщения на большем объеме материала. Исследования, посвященные проблемам усвоения категорий вида и времени в русском языке, характеризуются не только существенно *большим* единообразием в плане результатов анализа различных данных (лонгитудные и дневниковые записи, отдельные высказывания), но и большей ясностью толкований онтогенетических процессов в детской речи. Единодушно отмечается постепенное усвоение частных значений СВ и НСВ и тенденция — особенно на ранних этапах онтогенеза — к употреблению глаголов СВ в прошедшем времени и глаголов НСВ в настоящем времени. Также отмечается ситуативность детской речи и тесная связь содержания высказывания с конкретной внеязыковой ситуацией.

В разделе предлагается подробный обзор трех зарубежных исследований, которые наиболее близки к теории функциональной грамматики и в которых нашли отражение основные положения современных гипотез усвоения категорий вида и времени: это — ставшее хрестоматийным исследование Ф. Антинуччи/Р. Миллер, работы Р. Виста и Й. Ширай/Р. Андерсена.

В разделе 2.3. *Категории лица и числа в детской речи* приводятся результаты исследования А.Н. Гвоздева, который отмечает раннее, в 1;09, появление форм 3-го лица ед. числа и приводит примеры из дневниковых записей: *молоко кипит, папа сидит*. Эти формы, однако, являются изолированными, они не связаны с другими личными формами. С перерывом в один месяц появляются формы 1-го лица ед. числа, и только после двух лет встречаются формы 2-го лица. В материалах А. Н. Гвоздева отмечается следующая последовательность возникновения личных форм: 3-е лицо, затем 1-е и 2-е лицо. Формы в ед. числе появляются раньше форм мн. числа. Современные исследования русского языка подтверждают описанный А. Н. Гвоздевым порядок появления форм лица (ср. Ю.А. Пупынин, Н.В. Гагарина, D. Kiebzak-Mandera).

В третьей главе *«Описание сбора, расшифровки и кодирования данных детской речи»* в четырех последовательных разделах представлены описание данных детской речи, расшифровка и кодирование спонтанной речи, объект анализа и экспериментальные данные.

В четвертой главе *«Краткое описание периодов формирования грамматической системы родного языка»* предлагается схема периодизации развития грамматической системы в речи ребенка, которая строится главным образом на основе анализа уровня развития глагольного формообразования и лексики и учитывает опыт предшествующих

исследований. За глаголом признается доминирующее положение в структуре предложения и в грамматической системе в целом (вербоцентристская позиция). Кроме того, глаголу приписывается роль катализатора в становлении всей грамматической системы ребенка. Поэтому основные этапы совпадают с изменениями в развитии значения и формы грамматических категорий глагола. Четыре периода развития грамматических категорий: 1) доглагольный период; 2) период аналогий (формовоспроизводство); 3) период развития продуктивности (формопроизводство); 4) период усвоения грамматической нормы и периферийных правил. Характеристика каждого периода осуществляется с учетом глагольной лексики, глагольных форм и их значений, состава предложений с глаголами.

В разделе **4.1. Первый период: доглагольный** указывается протяженность этого начального периода — около семи-восьми месяцев, с начала осмысленного называния явлений окружающей действительности до момента появления первых глагольных форм: Лиза — приблизительно с 1;00 до 1;07, Рома — приблизительно с 1;02 до 1;10, Ваня — приблизительно с 1;05 до 2;00, Витя — приблизительно с 1;06 до 2;00, Катя — приблизительно с 1;00 до 1;07.

В разделе **4.2. Второй период: формовоспроизводство** описывается процесс зарождения глагольных форм. Продолжительность этого периода — от одного до двух-двух с половиной месяцев, с момента появления первых глагольных форм до начала самостоятельного конструирования (как минимум трех «разноосновных») контрастных форм в составе предложения с субъектом: Лиза — приблизительно с 1;07 (1;08) до 1;09 (1;10), Рома — приблизительно с 1;10 до 2;00, Ваня — приблизительно с 2;00 до 2;02, Витя — приблизительно с 2;00 до 2;03, Катя — приблизительно с 1;07 (1;08) до 1;10.

В разделе **4.3. Третий период: начало активного формопроизводства** характеризуется предпоследний период, особенностью которого является взрыв в усвоении глагольной лексики и усложнение компонентной структуры глагольных предложений. Продолжительность периода — около двух месяцев, от начала конструирования противопоставленных форм до появления ранее не реализованных категорий (1-го и 2-го лица мн. числа), от возникновения всех форм «малой парадигмы» глагола до свободного овладения абстрактными морфологическими операциями: Лиза — приблизительно с 1;11 до 2;00; Рома — приблизительно от 2;00/2;01 (далее наблюдается трехмесячный перерыв в записях); Ваня — приблизительно с 2;03 до 2;04; Витя — приблизительно с 2;03 до 2;04 (2;05); Катя — приблизительно с 1;11 до 2;00.

По-видимому, этот период является самым важным в процессе усвоения грамматических форм и морфологических категорий глагола. Его границы выделяются наиболее четко по сравнению с другими периодами. Так, в начале третьего периода ребенок еще только приступает к формообразованию, а к концу — у него вырабатывается укрепившийся навык в формообразовании, и он начинает активное слово- и формотворчество.

В разделе 4.4. *Четвертый период: усвоение нормы и периферийных правил* даются характеристики последнего и самого продолжительного периода в развитии морфологических категорий глагола и усвоении форм глагола: Лиза и Катя — приблизительно с 2;01; Рома — приблизительно с 2;01 (далее наблюдается трехмесячный перерыв в записях); Ваня и Витя — приблизительно с 2;04 (2;05). Четвертый период характеризуется началом свободного владения абстрактными морфологическими операциями, активным слово- и формотворчеством и дальнейшим усвоением грамматической нормы и периферийных правил.

Во второй части «Анализ данных детской речи» приводятся основные результаты исследования спонтанной детской речи, дневниковых записей и эксперимента, классифицируются и анализируются детские ошибки в употреблении глагольных форм и типы реакций взрослых на эти ошибки, сопоставляются количественные характеристики инпута и детской речи.

В пятой главе «*Формирование грамматических категорий глагола*» представлены четыре упомянутых выше периода речевого развития детей с учетом процессов развития грамматических категорий глагола в каждый отмеченный период.

В разделе 5.1. *Доглагольный период: ономатопеи и их роль в формировании глагольных категорий* отмечается, что звукоподражания (или ономатопеи) появляются одними из первых в лексиконе ребенка и играют важную роль в становлении глагола как части речи и в усвоении его грамматических категорий. Первичность ономатопей зафиксирована как в спонтанных, так и в дневниковых записях детской речи. На ранних этапах онтогенеза дети используют их для обозначения так называемых аморфных, не членимых на части ситуаций. Например, Лиза в 1;06 смотрит на текущую из крана воду и говорит: «Кап-кап». *Кап-кап* может обозначать и воду, и кран, и сам процесс вытекания воды, то есть все, что связано с наблюдаемой ситуацией (на данном этапе ребенок еще не разграничивает субъект и предикат и не вычленяет части ситуации). Со временем значения ономатопей специфицируются. Так, в речи Вани звукоподражание *бrrrr* после полугодового использования в самом общем значении ситуации движения и всего, что с этой ситуацией связано,

начинает употребляться применительно к конкретному референту — *машине*; бабушка начинает требовать от Вани нормативного обозначения одного из элементов ситуации с помощью имени существительного, а не «детского» звукоподражания.

По мере взросления ребенка, развития его речевой и когнитивной деятельности значение ономатопей специфицируется все больше: одна группа начинает использоваться для обозначения объектов окружающей действительности, другая — для обозначений действий. То есть происходит категоризация типов обозначаемых явлений окружающей действительности в соответствии с подразделением значений ономатопей на группы: а) называние животных по типу произносимых ими звуков (*мяу, гав*) и б) обозначение перцептивно воспринимаемых действий (часто эти действия обозначают разного рода движение — *бах, прыг*). Кроме того, важную роль в процессе спецификации значений ономатопей играет тип вопросов взрослых. Если вначале взрослые задают вопросы, направленные на называние лица или референта (как правило, это животные, птицы, игрушки) *кто это?*, то позднее появляются вопросы, предусматривающие в ответе обозначение действия, — *что х делает?* Наблюдается также переходный период, когда собеседники ребенка используют в разговоре два типа вопросов параллельно. Непосредственно перед появлением нормативных глаголов количество и разнообразие ономатопей значительно уменьшается.

Использование ономатопей в предикативной функции и их употребление в предложениях с двумя и более компонентами способствуют формированию структуры предложения.

В разделе **5.2. Первые глаголы и их формы: период воспроизводства** приводится начальный глагольный лексикон.

Первые глаголы возникают в речи информантов в возрасте примерно 2-х лет. Эти глаголы относятся к обоим видам, и процент их употребления по отношению к общему числу высказываний вначале намного меньше, чем в инпуте. Первые глаголы представляют собой по большей части простые (морфемно-нехарактеризованные) основы, обозначающие предельные и непредельные действия и имеющие формообразовательные аффиксы настоящего или прошедшего времени. Набор первых глагольных лексем достаточно однороден (Лизин лексикон отличается большим разнообразием): это главным образом конструктивные / деструктивные глаголы, глаголы состояния. Обращает на себя внимание то, что глаголы движения обозначают главным образом однонаправленные движения, которые характеризуются большей когнитивной легкостью по сравнению с глаголами, представляющими разнонаправленные действия. Личные формы одной и той же лексемы, как правило, представляют собой либо

открытую основу инфинитива, как например *упал, упала, упали*, либо закрытую основу, как например *копай, копают*. Если среди форм одной и той же лексемы встречается как открытая, так и закрытая основа, то такие формы включают либо инфинитив, либо императив как одну из форм: *включи, включить*. В этом случае можно говорить о наличии двух так называемых базовых форм, совпадающих с открытой или закрытой основой, к которым по мере развития речи будут добавляться флексии. Среди первых глаголов встречаются представители как продуктивных классов, так и непродуктивных групп.

При сопоставлении вида и времени первых глагольных форм четко прослеживается следующая тенденция: СВ встречается в форме прошедшего времени, а НСВ — в форме настоящего времени. При этом глаголы, напоминающие по форме СВ, обозначают действия, завершённые в момент речи или непосредственно перед моментом речи, но обязательно перцептивно воспринимаемые ребенком.

Глаголы, напоминающие конвенциональные формы НСВ, обозначают чаще всего конкретные действия, происходящие в момент речи и характеризующиеся, следовательно, временной локализованностью. Абсолютное большинство форм НСВ имеет конкретно-процессное значение.

Важной особенностью конца этого периода является зарождение вербального обозначения эксплицитной перцептивности. Причем языковое развитие, по-видимому, еще не позволяет ребенку построить развернутое высказывание, и маркеры эксплицитной перцептивности употребляются в сочетании с субъектом или объектом действия. Само обозначение действия выносится в отдельное высказывание или не вербализуется вообще. Высказывания с глаголами состоят из одного-двух компонентов, еще не оформились полноценные двусоставные предложения с подлежащим и сказуемым. Формы, которые были зафиксированы в наших данных, используются детьми в более широких, не свойственных конвенциональному языку значениях. В большинстве своем они относятся к немаркированным компонентам оппозиций и напоминают «формы-посредники».

На данном этапе усвоения языка в речи детей встречаются только конкретно-фактическое и конкретно-процессное значения форм СВ и НСВ соответственно. Следовательно, мы можем утверждать, что конкретность значений как глаголов СВ, так и глаголов НСВ является одной из характерных черт данного этапа. Кроме того, не встречается регулярного противопоставления форм настоящего/будущего и прошедшего времени, то есть еще нет признаков появления глагольной парадигмы. Видовые пары отсутствуют. Личными формами глагола обозначаются однотипные

ситуации внеязыковой действительности. Вышеупомянутые характеристики речи не могут служить критериями для описания прото-, псевдокатегорий или зачатков категорий. Употребление одной-единственной формы 3-го лица ед. ч. даже в нормативном контексте не дает основания говорить о наличии в детской речи категорий лица и числа.

На втором этапе онтогенеза идет накопление глагольных лексем и глагольных форм. Появляются первые группы противопоставленных форм, только одна из которых является личной. Данные ряды пополняются новыми глагольными лексемами, расширяется состав форм. Важной отличительной чертой этого периода является отсутствие признаков организации оппозиций, так как ребенок еще не начал выстраивать какую-либо систему из тех рядов форм, которые имеются в его арсенале. Действия, которые ребенок вербализует, характеризуются конкретностью в разных ее проявлениях. Например, можно говорить о временной локализованности, то есть о конкретности закрепления действия на определенном участке временной оси, который, в свою очередь, еще не обособился от момента речи. Вид и время еще не сформировались как две самостоятельные категории. Мы также имеем дело с конкретностью на уровне восприятия действий, имеется в виду, что ребенок более регулярно вербализует явления, находящиеся в зоне его внимания и перцептивно яркие.

Увеличивающееся разнообразие формовоспроизводства выстраивает базу для зарождения категорий и дает ребенку возможность «опробовать» употребление форм в различных контекстах. Накопление таких употреблений является необходимым условием для объединения грамматических оппозиций в группы, из которых на следующем этапе начнется формирование фрагментов системы грамматических категорий, представленных рядами организованных однородных форм.

В разделе 5.3. *Лексический взрыв и личные формы глагола: период формопроизводства* делается предположение, что данный период является наиболее коротким из всех; он охватывает примерно два месяца и является ключевым в становлении системы видо-временных форм и в усвоении категории лица (и числа). За этот период количественное накопление словаря глаголов и глагольных форм («лексикона» и «инфлексикона» соответственно) ведет к качественным изменениям, заключающимся в том, что у ребенка формируется ядро системы глагольных форм и их значений, а также возникают ряды однородных значений и устанавливаются взаимосвязи между различными значениями. Из этого ядра происходит формирование конвенциональной системы грамматических категорий в последующие, более длительные этапы.

Глаголы, которые фиксируются в речи в это время, принадлежат к различным лексико-семантическим классам, причем каждый отмеченный класс может насчитывать до десятка членов. Дети употребляют в семантически верных контекстах конструктивные и деструктивные глаголы: *копать, рвать, строить*. Становится устойчивым и контекстуально правильным употребление глаголов состояния: *спать, лежать, сидеть*, восприятия: *смотреть, слышать*, движения: *бежать, идти, ползти, нести*. Значительно возрастает число префиксальных глаголов различных способов действия. В целом, значительно увеличивается не только разнообразие лексико-семантических групп, но и разнообразие глаголов внутри этих групп. Например, глаголы движения начинают употребляться с приставками и начинают обозначать не только однонаправленные, но и разнонаправленные действия. Увеличивается разнообразие способов действия. Дети начинают употреблять глаголы, которые модифицируют количественную характеристику действий и уточняют характер протекания действий во времени и характер достигаемого действием результата. Процент новых глаголов по отношению ко всем употребляемым ребенком глаголам постепенно снижается, оставаясь тем не менее на достаточно высоком уровне. Так, в первые четыре месяца после появления глаголов больше половины употребляемых детьми глаголов – это новые, ранее не встречавшиеся в записях лексемы.

Появление новых глагольных лексем – в соотношении с продуцированием уже известных глаголов – происходит у трех детей по-разному. В то время как данные Лизы показывают более или менее плавное падение количества новых глагольных лексем в первые три месяца с последующим слабым возрастанием и опять следующим за ним резким падением, данные Вани характеризуются стабильным равномерным уменьшением количества новых глаголов по отношению к общему количеству глаголов примерно на 10 % в месяц. Развитие глагольного словаря Вити в целом ближе к развитию Лизы, но отмечено более резким падением и возрастанием количества произведенных им новых глаголов. Конечный показатель графика в возрасте (2;02) 2;06 показывает уравнивание различий между детьми. Такое сглаживание индивидуальных различий является одним из показателей того, что детская речь приближается к конвенциональной речи (ср. со сглаживанием различий в других областях детской речи).

Отметим, что глагольный лексикон Лизы в целом более разнообразен. За первые два месяца в лексиконе Лизы насчитывается 54 глагола, в то время как в лексиконе Вани и Вити только 16 и 17 соответственно. В целом же, в речи Вани зафиксировано 277 глаголов, что

примерно на 100 глаголов больше, чем в речи Лизы и Вити (187 и 177 глаголов соответственно). По-видимому, здесь имеет значение общее количество записей, которое у Вани значительно отличается от количества записей Лизы и Вити и является наиболее высоким из всех детей. Довольно разнообразен лексикон Кати, ее коэффициент соотношения является самым высоким и составляет 0.408.

Глаголы, обозначающие каждодневные действия, связанные с едой, сном, одеванием и так далее, а также глаголы движения встречаются в лексиконе всех детей (эти глаголы могли не попасть в десятку самых частотных глаголов, но они обязательно находятся вблизи этой десятки). Из глаголов, которые употребляются редко, можно выделить так называемое ядро, то есть группу глаголов, встречающихся в речи всех детей, и *индивидуальные* глаголы, характерные только для какого-либо одного ребенка. В ядро лексикона входят глаголы движения *бегать*, *(по)ехать*, *идти*, *лезть* (главным образом, глаголы однонаправленного движения); глаголы разрушения объекта *рвать*, *драть*, глагол *делать-сделать*, глаголы *включать*, *рисовать*, *сыпать* и их приставочные образования.

Богатство детского глагольного лексикона не находится в прямом пропорциональном соотношении с коэффициентом разнообразия глагольного словаря взрослых.

В речи взрослых так называемый коэффициент разнообразия (который определяется по соотношению количества употребленных лексем и общего количества глагольных словоупотреблений в течение одного месяца) примерно одинаков, но количество учтенных глаголов разное. За четыре месяца в инпуте Вани насчитывается 761 глагольная лексема и 7068 глагольных формоупотреблений, соответственно, коэффициент 0.108; в инпуте Вити насчитывается 456 глагольных лексем и 2736 глагольных формоупотреблений, соответственно, коэффициент 0.167; в инпуте Лизы насчитывается 405 глагольных лексем и 3060 глагольных формоупотреблений, соответственно, коэффициент 0.132; в инпуте Кати насчитывается 154 глагольные лексемы и 684 глагольных формоупотребления, соответственно, коэффициент 0.225. Для более точного заключения о степени зависимости глагольного словаря детей от инпута, его разнообразия, частотности и других показателей нужен более подробный анализ всего лексикона взрослых, общающихся с детьми в определенные периоды, когда дети особенно быстро овладевают новыми словами, то есть в периоды «быстрого схватывания, запоминания, усвоения» (так называемые периоды *fast mapping*).

В самом начале данного периода встречаются глаголы НСВ в форме прошедшего времени, хотя и намного реже, чем формы глаголов СВ. В

речи Вити, например, в 2;03 зафиксировано всего два употребления глагола НСВ *спать* в прошедшем времени, в обоих случаях эти же самые формы встречаются и в предыдущей реплике взрослого, обращенной к ребенку, то есть эти формы не «инициированы» самим ребенком, и, следовательно, они не входят в список анализируемых форм

Для анализа видовых или временных оппозиций в речевой продукции детей должны быть представлены несколько (как минимум две формы, несущие определенный признак) форм одного глагола. Действительно, те самые первые оппозиции, предвестники парадигмы, которые выстраивались на основе единичных словоформ, наращивают количество членов и развиваются по следующему пути: (а) у глаголов НСВ к форме 3-го лица настоящего времени прибавляются формы прошедшего времени (могут появляться редкие нерегулярные формы 1-го лица); (б) у глаголов СВ к форме прошедшего времени добавляется форма 3-го лица будущего времени. При этом наблюдается стойкое закрепление за формами НСВ обозначения конкретно-процессных ситуаций, а за формами СВ — обозначения конкретно-фактических ситуаций, хотя данный период характеризуется расширением числа частных значений видов. Таким образом, разбивается сращение вида и времени и выстраивается следующая структура, в которой по отношению к конвенциональной речи не заполнена только одна клетка (НСВ — будущее время).

Анализ видовых пар показал, что первичные их употребления относятся к началу продуктивного использования личных форм глагола. Первые пары образованы префиксацией: *ломать-сломать*, *рисовать-нарисовать* (Витя), суффиксацией: *одевать-одеть* (Лиза) и супплетивно: *садиться-сесть* (Витя). Примечательно, что видовые пары исключительно редки как в речи детей, так и в речи взрослых; только 10 % (у детей) и 19 % (у взрослых) глаголов зарегистрированы в форме как НСВ, так и СВ. Такая особенность спонтанной речи может быть объяснена тем, что ситуации внеязыковой действительности, которые вербализуются говорящими, имеют так называемую «прототипическую (не)предельность». Так, мы обыкновенно наблюдаем быстрое падение вещей и вербализуем ситуацию падения глаголом СВ в прошедшем времени *упал/а/о/у!* Осенью и зимой, когда говорящий наблюдает листопад и снегопад, уместен глагол НСВ в настоящем времени: *падают листья, падают снежинки*.

Личные формы глаголов СВ и НСВ к данному периоду представлены главным образом 3-м лицом ед. числа. За значительно преобладающими формами ед. числа в речи всех детей с большим отрывом следуют формы мн. числа. Появляются формы 1-го лица ед. и мн. числа, как в оппозициях (к третьему лицу), так и употребляемые отдельно. Обращает на себя

внимание различное соотношение форм ед. и мн. числа при все более частых употреблениях 1-го лица. Например, в четвертый с начала подуцирования глаголов месяц в речи Вити преобладают формы мн. числа (Витя в 2;04 производит глаголы *идем, найдем, пойдём, посмотрим, закроем*, форм ед. числа не зафиксировано), а в речи Кати – формы ед. числа (Катя в 2;00 производит 14 глаголов и 24 формоупотребления – все в ед. числе). Смешанная картина наблюдается в данных Вани, который употребляет формы ед. и мн. числа 2-го лица (Ваня в 2;04 формы мн. числа *идем, пойдём, покормим, посмотрим* и ед. числа *собираю, хочу, знаю*).

Наблюдение за употреблением форм 1-го лица в речи Лизы выявляет следующую ситуацию: одно употребление ед. числа в 2;00 *поиграю*, 4 глагола ед. числа в 2;01 *чихаю, читаю, тащу, вытираю* (три глагола первого продуктивного класса) и следующие формы мн. числа *читаем, напишем, оставим, поиграем, посидим* и ед. числа *ем, напишу, нарисую, пишу, поиграю, принесу, сниму* в 2;02.

Параллельно с появлением различных форм лица идет развитие самореференции. Использование ребенком местоимений и других языковых средств, обеспечивающих автореференцию, дает возможность говорить о ее становлении, об осознании ребенком самого себя во временном и пространственном плане.

Ни одного употребления форм 2-го лица ни в конвенциональном, ни в ненормативном употреблении за данный период не зафиксировано.

В третий рассматриваемый период онтогенеза накопившиеся лексемы и ряды противопоставленных форм начинают образовывать группы, из которых формируется система. Глагольные лексемы, усвоенные в предыдущие месяцы, пополняют ряды новыми формами, расширяется также состав форм. Отличительной чертой этого периода является процесс перерастания количества накопленных форм путем формовоспроизводства в качество – формы начинают производиться на основе усваиваемых правил формообразования, правил построения глагольной парадигмы. Этот процесс определяет появление признаков системы, складывающейся из самоорганизующихся групп, рядов однородных форм. Однако еще не весь спектр конвенциональных форм и значений представлен в данных детской речи. Так, если можно говорить об усвоении детьми форм 3-го лица ед. числа, формы 2-го лица вообще еще не встречаются, а глаголы 1-го лица очень редки (или представлены формами только одного числа). При таком положении дел категория лица в детской речи на данном этапе содержательно отличается от категории лица в нормативном языке тем, что она представлена только подгруппой форм 3-го лица. Хотя подгруппа этих форм соотносится по содержанию и оформлению с конвенциональной речью, она не может быть идентична нормативной категории 3-го лица,

так как для полноценного усвоения категории лица не хватает одного компонента – форм 2-го лица, и части другого компонента – 1-го лица. Тем не менее, с этого периода формовоспроизводство в области категории лица и числа постепенно начинает уступать место формопроизводству. В этой связи возникает вопрос о правомерности употребления термина «категория 3-го лица». С формальной точки зрения категория лица не предусматривает дробления на категорию именно 3-го или, например, 1-го лица. Едва ли можно это оспаривать. С другой точки зрения, применительно к детской речи, где еще вообще нет конвенциональных категорий и исследователи вынуждены применять термины нормативной грамматики к явлениям в сущности иного плана, термин «категория 3-го лица» может быть применим. Если посмотреть на регулярную речевую продукцию детей, категория лица формирует свою продуктивность посредством развития форм 3-го и 1-го лица. То есть содержание категории лица в детской речи не является абсолютно одинаковым с конвенциональным языком.

Лексический взрыв и увеличение количества личных форм открывают возможность развития новых грамматических категорий, которые в большей степени, чем категории лица и числа, связаны с лексико-семантическими классами глаголов. Так, было доказано на большом количестве материала и на примере разных языков, что дети на ранних этапах онтогенеза употребляют глаголы типа *найти* исключительно в прошедшем времени, а глаголы, обозначающие продолжительные действия типа *бежать, петь*, — в настоящем времени для наблюдаемых или производимых действий. Анализ наших данных показал тесную связь между категориями глагольного вида, времени и лексическими классами глаголов на предыдущих этапах становления языковой способности, которая проявлялась в том, что результативные глаголы СВ употреблялись только в прошедшем времени, а глаголы состояния и конструктивные глаголы употреблялись только в настоящем времени. Эта связь несколько ослабевает в течение третьего рассматриваемого этапа, что проявляется в расширении количества форм указанных глаголов и их значений. Формы прошедшего и будущего времени начинают обозначать ситуации, отдаленные по времени от момента речи. Наблюдается уверенная семантическая дифференциация двух типов перфектного значения форм СВ. Кроме того, увеличивается разнообразие способов действия, начинают чаще употребляться обстоятельства типа *быстро, постепенно* и т. д., начинает расширяться круг частных значений СВ и НСВ.

Исчезает ущербность формальной репрезентации форм СВ, то есть употребляются приставочные глаголы и становится возможным

определить их форму. Так как предложения становятся более распространенными, то появляется контекст, способствующий более точной интерпретации той или иной формы. Видовые пары зарегистрированы еще в очень малом количестве, однако они встречаются достаточно регулярно. В целом, речь детей к этому периоду наполняется конвенционально-оформленными (но не конвенционально-содержательными) глагольными категориями и становится все более похожей (имеется в виду формальное выражение и функционирование категорий) на речь взрослых.

Развивается употребление однородных форм, организованных в группы, и начинается развитие рядов противопоставленных форм. Глаголы, которые ранее не употреблялись вообще или употреблялись только в одной форме, также начинают «обрастать» все новыми формами и образовывать ряды оппозитивных форм. Следовательно, речь уже может идти о начале формопроизводства и о некоей первичной ступени продуктивности.

В разделе *5.4. Развитие продуктивности и усвоение системы и нормы* характеризуется содержательное и формальное приближение детской речи к конвенциональному языку, что выражается в продолжающемся усвоении частных значений видов, появлении форм всех лиц, включая 2-е лицо, оформлении видовых и временных противопоставлений, формировании парадигматических рядов форм и продуктивности. Внутри данного периода выделяется два временных отрезка, связанных с уровнем развития продуктивности форм и с охватом конвенциональных значений глагольных категорий. Эти периоды являются последними на пути формирования конвенциональных грамматических категорий глагола.

Уровень продуктивности на данном этапе определяется на основе конгломерата трех составляющих: (а) соотношение количества используемых ребенком (регулярных) личных форм глагола и инфинитива по отношению к общему количеству используемых форм; (б) уровень репрезентации разнообразных значений этих форм (грамматическая семантика) в детской речи и (в) количественное соотношение детской речи и инпута (а и б).

Под охватом конвенциональных значений понимается способность ребенка употреблять какую-либо форму в максимальном количестве значений, свойственных данной форме в нормативном языке. Если, например, формы СВ могут употребляться в четырех частных значениях, а в данных спонтанной речи встречается только два значения, то охват будет составлять пятьдесят процентов.

Два временных отрезка организуются следующим образом: периоды в один-два месяца с 2;04 (2;05) до 2;06 у Вити и Вани и с 2;00 (2;01) до 2;02 у Лизы и Кати относятся к первому временному отрезку; более длительные периоды до трех лет Вити и Вани и до 2;08 у Лизы и Кати относятся ко второму отрезку. В рассматриваемые отрезки времени изменение количественных показателей играет менее важную роль, чем изменения, затрагивающие значение форм и оппозиции их значений, а также аккуратность звуковой репрезентации.

Четвертый рассматриваемый период онтогенеза характеризуется взрывом в количестве противопоставленных рядов личных форм и продолжением активного формопроизводства. Зачатки системы, в которые организовались формы в течение предыдущего периода, разрастаются в более разнообразные и более организованные структуры. Ребенок свободно оперирует рядами новых форм, парадигмами глаголов НСВ и СВ. Отличительной чертой данного периода являются качественные и количественные изменения детской грамматической системы, состоящей из самых основных компонентов конвенциональной системы, приближающих их к взрослой системе. Данные изменения сопровождаются в первую очередь расширением спектра конвенциональных форм и значений, некоторым ослаблением зависимости грамматических категорий от лексических групп глаголов и сближением с конвенциональным языком. В целом, идея времени у ребенка расширяется до конвенциональных границ. Семантическое пространство значения НСВ и СВ представлено почти всеми частными значениями. Осуществляется «доставление» плана содержания категорий до нормативного.

В шестой главе *Ошибки в употреблении глагольных форм* исследуется «отрицательный языковой материал», обнаруженный в записях спонтанной детской речи. Речь идет о наиболее типичных для анализируемых нами периодов ошибок в употреблении глагольных форм: использование инфинитива вместо личных форм глагола и императива, употребление личных форм глагола в неконвенциональных контекстах и инновации формообразования – формы, отсутствующие в конвенциональном языке. Также рассматривается реакция взрослых на разные типы ошибок – различные типы переформулировки и/или дополнений детских неверных высказываний с глаголами и исправления глагольных форм.

В разделе 6.1. *Типы детских ошибок и типы реакции взрослых на эти ошибки* отмечается, что в процессе овладения нормативным языком дети делают ошибки в употреблении личных форм, императива и инфинитива. Они заменяют одни личные формы на другие, или используют немаркированные формы в более широком значении, чем

допускает конвенциональный язык, или образуют не существующие в языке глагольные формы и лексемы на основе усвоенных ими правил. По-разному ведут себя при этом взрослые: они или принимают ошибки, не замечают их, или эксплицитно/имплицитно исправляют неправильности детей (используют *reformulation*, термин, переводимый на русский как «реформуляция»). Применительно к русскому языку С. Н. Цейтлин (1989, 2000) детально описала «инновации формообразования и словообразования». Она обратилась к истории изучения неузуальных форм детской речи, рассмотрела формообразовательные и словообразовательные инновации имен существительных, имен прилагательных и глагола и построила их классификацию.

Все учтенные автором морфологические ошибки могут быть разделены на две группы (с дальнейшим делением на подгруппы), в зависимости от того, какую часть морфологической системы затрагивает ошибка: тип флексии (или маркер глагольной категории), например категории лица, числа, времени и т. д., или тип основы, выбранный для образования какой-либо формы.

Структура форм глагола в русском языке представляет собой противоречивый для усвоения объект с точки зрения однозначности соотношения формы и значения. С одной стороны, личные формы глагола и формы прошедшего времени характеризуются регулярностью образования, отсутствием синонимии окончаний, перцептивной ясностью/выпуклостью (в английской терминологии все три указанные характеристики форм называются «транспарентностью»). Данные особенности личных окончаний глагола и форм прошедшего времени в русском языке значительно облегчают ребенку освоение этой части глагольной системы, что проявляется в высокой скорости усвоения глагольных окончаний при небольшом числе ошибок. С другой стороны, классы глаголов и взаимоотношения между открытыми и закрытыми типами глагольных основ (внутри класса и между членами одной основы) характеризуются нерегулярностью, невозможностью организовать (не)продуктивные классы по какому-либо одному признаку, который бы мог быть выделен ребенком. Эта часть глагольной системы усваивается с трудом, то есть сопровождается многочисленными ошибками и растягивается на длительный срок/период. Сюда же примыкает глагольный вид, языковая реализация которого характеризуется тесной связью с лексическим значением, контекстом употребления и многочисленными способами глагольного действия. Следовательно, в данной части глагольной системы неизбежны ошибки, инновации и, в целом, более медленное усвоение правил образования различных форм. Ошибки в формообразовании основ глаголов, принадлежащих к

непродуктивным группам, отмечаются вплоть до школьного возраста, в то время как личные формы глаголов усваиваются всего за несколько месяцев (что не исключает, естественно, неверных употреблений в дальнейшем). При рассмотрении ошибок в формообразовании основ глаголов использовалась классификация глагольных продуктивных классов и непродуктивных групп в русском языке, выполненная автором работы.

Примечательно, что на детские ошибки в условно определенных двух частях глагольной системы — образование и неконвенциональное употребление личных форм глагола и форм прошедшего времени и переход от открытой основы инфинитива к закрытой основе и обратно — взрослые реагируют по-разному. Различия в реакции взрослых на детские неверные употребления связаны также с возрастом детей и, соответственно, с периодами развития грамматических категорий. Так, например, в речи Вани в возрасте 2;01–2;04 исправляется 64 % всех ошибок, а в возрасте 2;05–4;00 — только 48 % неверных форм.

С возрастом детей меняется и стратегия исправлений родителями ошибок. На первых, самых ранних стадиях онтогенеза взрослые переспрашивают ребенка, используя наводящие вопросы о пропозиции высказывания, и при этом исправляют детские неверные формы. Позже, когда дети начинают употреблять личные формы, взрослые последовательно исправляют их или дополняют неверные аналитические высказывания (в случае использования инфинитива вместо конструкции «вспомогательный глагол + инфинитив»). При этом нарушение координации подлежащего и сказуемого чаще всего не корректируется.

Классификация типов реакций взрослых включает эксплицитное или имплицитное исправление ошибки. Эксплицитное исправление может включать в себя только лишь коррекцию формы, коррекцию формы с повтором неверного элемента или с расширением компонентного состава высказывания. Имплицитное исправление ошибки подразумевает расширение высказывания каким-либо элементом без продуцирования конвенциональной формы, переспрос с дополнением высказывания каким-либо элементом или без дополнения. Переходную зону составляют смешанные типы коррекций.

В разделе **6.2. Употребление инфинитива вместо личных форм глагола** представлено детальное исследование неконвенциональных употреблений инфинитивов вместо личных форм глагола, так называемых опциональных инфинитивов (ОИ), которые спорадически употребляются детьми на протяжении примерно двенадцати месяцев и до тех пор, пока конструкции <глагол несовершенного вида/модальный глагол + инфинитив> (буду/хочу играть) и совершенствующаяся глагольная парадигма не вытесняют их. Таким образом, ОИ служат «опорным

пунктом» в течение двух-трех месяцев после начала употребления детьми глаголов. Сокращение числа ОИ в первые месяцы после появления глаголов и ограничение контекстов их употребления являются косвенным показателем начала продуктивной деятельности ребенка по конструированию парадигмы и усвоению грамматических категорий глагола. Спустя два-три месяца после появления первого глагола в арсенале детей уже имеется набор нескольких форм, лежащих в основе начальной глагольной парадигмы. Однако до тех пор, пока дети употребляют ОИ на месте личных форм глагола, не представляется возможным говорить об усвоении правил конструирования глагольной парадигмы и называть две-три формы одного глагола (копал-копает-копать) «полноценными» элементами глагольной парадигмы.

ОИ встречаются в речи детей как до начала усвоения ими правил конструирования флексивных форм, развития парадигмы и употребления аналитических конструкций, так и параллельно с упомянутыми процессами. Такое устойчивое употребление инфинитивов связывается с несколькими факторами: (а) их преобладанием в инпуте по сравнению с другими формами; (б) стабильной конечной позицией в аналитических высказываниях взрослых (инфинитив находится в самом конце предложения в среднем в 80 % конструкций «модальный элемент/вспомогательный глагол + инфинитив»); (в) с фонетической «значимостью» или «салиентностью» (длина конечного согласного [т'] в среднем в три раза превышает длину палатализованного [т'] в середине слова, например стирать 0,031 и 0,100мс, соответственно); (г) структурным разнообразием предложений с инфинитивами в конвенциональном языке.

В разделе **6.3. Употребление личных форм глагола в неверных контекстах** рассматриваются редкие случаи неконвенционального употребления форм лица и форм прошедшего времени на первых двух стадиях онтогенеза. Кроме того, эти употребления можно назвать сугубо специфическими для каждого ребенка. Так, Лиза недолгое время повторяла формы 2-го лица ед. числа при ответе на вопрос взрослого о действии, которое она сама совершает

В общей сложности нами учтено 38 неверных употреблений личных форм. Подавляющее их количество составляют ошибочные формы 2 лица (16 случаев) и 3-го лица (16 случаев) в контексте 1-го лица,

В разделе **6.4. Инновации** анализируются формообразовательные инновации, которые появляются в речи детей в последний период, когда дети активно приступают к усвоению речевой нормы. Они связаны главным образом с неверными изменениями при переходе от открытой основы инфинитива к закрытой основе, и наоборот. Такие инновации

могут быть подразделены на две группы: (а) ошибки под влиянием какой-либо одной формы основы; при этом сама основа остается или открытой, или закрытой, например, *бежат по аналогии с бежит и (б) ошибки, при которых закрытая основа настоящего/будущего времени является «базовой» для образования форм открытой основы или инфинитива, *целуть от форм 1-го и 3-го лица ед. числа целую, целуют (см. пример (158)). Второй тип инноваций может характеризоваться влиянием продуктивного класса на формирование закрытых основ у непродуктивных классов: целовать – *целоваю по аналогии с играть – играю.

В седьмой главе *Экспериментальное исследование категории вида* описывается разработанный автором эксперимент для изучения особенностей восприятия детьми отраженных в высказывании законченных результативных ситуаций (таких как, например, *построить пирамиду*) и нерезультативных ситуаций (*строить пирамиду*), связанных с частными значениями глаголов совершенного и несовершенного вида. В эксперименте принимали участие дети в возрасте от двух с половиной до семи лет (средний возраст — около пяти лет, количество информантов – более ста) и пятнадцать взрослых.

В разделе 7.1. *Построение эксперимента* отмечается, что эксперимент состоял из пятнадцати коротких (10–12 секунд) видеофильмов, которые представляли собой рассказ о человеке, совершающем шесть различных действий. Ребенку показывали короткие видеофильмы с законченными и незаконченными ситуациями (в разном порядке): *строить башню, складывать мяч, собирать пирамиду, высыпать (из мешка) игрушки, рвать мешок (где были игрушки) и пить сок*. В конце каждой ситуации задавался вопрос, содержащий глагол СВ или НСВ в прошедшем времени. Ребенок должен был ответить на вопрос о конечном результате ситуации. Так, вопрос *дядя Петя выпил сок?* задавался после того, как ребенок в течение 10 секунд наблюдал за тем, как дядя Петя действительно выпивает весь сок и ставит стакан на стол. Если ситуация была незаконченной, то ребенок наблюдал, как дядя Петя пьет часть сока и ставит стакан с оставшимся соком на стол, то есть сок не был выпит до конца, но короткий видеофильм был закончен и остановлен на изображении стакана с недопитым соком. Непосредственное восприятие ситуаций и фиксирование внимания ребенка на конце действия (в то время, когда задавался вопрос, ребенок видел статический кадр конца ситуации – в данном случае полный или пустой стакан на столе) позволяют утверждать, что дети адекватно реагировали на вопрос, который должен быть соотнесен с воспринимаемой ситуацией. Это подтверждает валидность проведенного эксперимента.

Таким образом был модифицирован дизайн эксперимента В. Гордона *Truth-Value Judgment Task*. Модификация дизайна заключалась в использовании видеопоследовательностей вместо статичных картинок, во введении в эксперимент «сюжета» или начального видеоряда, который логически мотивирует и связывает показываемые в течение эксперимента видеофильмы, и в изменении ожидаемых пропорций «да» и «нет» ответов. Представляется, что для изучения особенностей восприятия детьми отраженных в высказывании законченных результативных ситуаций такая модификация подходит наибольшим образом, так как активизируется полисенсорное (визуальное и слуховое) восприятие, способствующее более адекватному восприятию ситуаций, и дети могут долго концентрировать внимание на сменяющихся видеофильмах, связанных общим сюжетом.

В разделе 7.2. *Результаты эксперимента* представлены разделенные на четыре группы в зависимости от возраста детей (2;06 до 3;11, 4;00 до 4;11, 5;00 до 5;11 и 6;00 до 7;00) ответы детей. Результаты показали, что в комбинациях «глагол СВ и результативное действие» (конкретно-фактическое значение) и «глагол НСВ и результативное действие» (обобщенно-фактическое значение) дети с самого раннего возраста правильно демонстрируют конвенциональное соотношение. Большая часть детей в возрасте от четырех до шести лет ошибочно отвечает на вопрос, относящийся к нерезультативной (не доведенной до результата, но окончившейся) ситуации и содержащий глагол НСВ (обобщенно-фактическое значение).

Последняя группа представляет соответствие «глагол СВ и нерезультативная ситуация». Примерно около половины детей в возрасте от двух с половиной – до четырех лет ошибочно интерпретируют глаголы СВ как обозначающие незаконченные ситуации. Такая интерпретация действий детьми раннего дошкольного возраста дает нам возможность предполагать, что понятие предела и обозначение его глаголами СВ на самых ранних этапах онтогенеза может быть ограничено (или специфицировано) определенным типом, так называемым внешним пределом (А.В. Бондарко). То есть, дети ассоциируют глаголы СВ с окончанием ситуации, а не с доведением ее до результата (за которым действие, обозначаемое глаголом СВ, уже не может продолжаться). В данном случае можно говорить, по-видимому, о том, что дети интерпретируют глаголы СВ как обозначающие ограниченное внешним пределом действие, а не действия, обязательно доведенные до логического завершения.

В восьмой главе «*Соотношение количественных характеристик инпута и детской речи*» представлены характеристики инпута на

стадиях, выделенных в пятой главе, и сопоставлены количественные показатели (употребления глаголов и их форм) инпута и детской речи. Цель анализа – выявить соответствия, прямые или косвенные, между количественными характеристиками инпута и их отражением в данных детской речи. Анализ этих соответствий позволяет составить представление о схожих и отличительных чертах инпута и речи ребенка, об индивидуальных особенностях речи ребенка и его инпута. Таким образом, подвергаются критическому осмыслению валидность теоретических положений о зависимости индивидуальных характеристик речи детей от инпута, который они воспринимают.

Сопоставлению подвергаются: (а) количество высказываний с глаголами, (б) соотношение глаголов СВ и НСВ вида, (в) распределение инфинитива, императива и личных форм глагола среди общего количества учтенных высказываний с глаголами, (г) распределение форм 1, 2 и 3-го лица среди всех личных форм глагола и местоимений 1, 2 и 3-го лица среди всех учтенных местоимений (соответственно разделы *8.1. Высказывания с глаголами*, *8.2. Глаголы совершенного и несовершенного вида*, *8.3. Инфинитив, императив и личные формы глагола*, *8.4. Формы лица и личные местоимения*).

Основное наблюдение, представленное в данной главе, состоит в том, что рассмотренные характеристики инпута (такие, как количество высказываний с глаголами, распределение инфинитива, императива и личных форм глагола среди общего количества учтенных высказываний с глаголами, распределение форм 1, 2 и 3-го лица среди всех личных форм глагола и местоимений 1, 2 и 3-го лица среди всех учтенных местоимений) остаются относительно неизменными на трех выделенных нами стадиях онтогенеза — формопроизводства, формовоспроизводства и усвоения нормы (развития продуктивности).

Только некоторые особенности инпута отражаются в детской речи: например, количественное соотношение глаголов СВ и НСВ в детской речи, пропорциональное соотношение форм 1-го и 3-го лица, распределение личных местоимений. Другие характеристики инпута кажутся не связанными с индивидуальными характеристиками детской речи, например тенденции в преимущественном употреблении личных форм глагола и личных местоимений в детской речи и в соответствующем ей инпуте не совпадают. Дети, в целом перенимая основные пропорциональные соотношения глагольных высказываний, глагольных форм инпута, тем не менее выстраивают свою собственную стратегию в употреблении глагольных высказываний, глагольных форм и личных местоимений, не всегда зеркально отражающих их инпут.

В Заключении подводятся итоги рассмотрения процессов становления грамматических категорий русского глагола в детской речи. Для описания онтогенеза этих категорий в качестве теоретической базы использовались конструктивистский и функциональный подходы, подчеркивающие важность созидательной деятельности ребенка, активную роль инпута на пути усвоения родного языка и значимость не только наличия разнообразных глагольных форм, но и употребления этих форм в различных значениях. Исходя из единства формального выражения и смыслового содержания глагольных словоформ определены время зарождения и структура развития категориальных признаков, а также процесс их преобразования в конвенциональные (грамматические) категории. В заключении последовательно представлены основные результаты исследования, изложенные в отдельных главах: периоды усвоения грамматических категорий, детские ошибки в употреблении глагольных форм (так называемый «отрицательный языковой материал»), экспериментальное исследование вида глагола и анализ соотношений различных характеристик инпута и детской речи. На основе анализа уровня развития глагольного формообразования и лексики в работе выстроена периодизация развития грамматической системы. Установлено, что основные этапы совпадают с изменениями в развитии значений и форм грамматических категорий глагола: 1) доглагольный период; 2) период аналогий (формовоспроизводство); 3) период развития продуктивности (формопроизводство); 4) период усвоения грамматической нормы и периферийных правил. Развитие личных форм глагола и становление грамматических категорий глагола происходит ступенчатым путем — от начала их восприятия и до формирования их конвенциональных эквивалентов. Это ступенчатое построение начинается с момента появления единичных форм и групп форм, объединения их ряды, из которых образуется система форм и их значений (то есть грамматическая категория).

Представлена классификация ошибок в спонтанной детской речи, исследованы стратегии исправлений (или реформуляций) взрослыми ошибок детей. На первых, самых ранних, стадиях онтогенеза взрослые переспрашивают ребенка, используя наводящие вопросы. Позже взрослые последовательно исправляют неверные формы или дополняют детские высказывания необходимыми элементами. Проанализированы ошибки в употреблении личных форм глагола и употребления детьми инфинитивов (так называемых опциональных инфинитивов) в расширенной сфере неконвенциональных для нормативной речи контекстов. Проведенное экспериментальное исследование восприятия нерезультативных и результативных ситуаций, обозначаемых глаголами несовершенного и

совершенного вида, показало, что (а) в комбинациях «глагол совершенного вида и результативное действие» (конкретно-фактическое значение) и «глагол несовершенного вида и результативное действие» (обобщенно-фактическое значение) дети с самого раннего возраста правильно демонстрируют конвенциональную (взрослую) реакцию.

По теме диссертации автором опубликованы следующие работы:

Монография:

1. *Гагарина Н.В.* Становление грамматических категорий русского глагола в детской речи. – СПб.: Наука, 2008. – 275 с. (17,2 п.л.).

Научные статьи, опубликованные в ведущих периодических изданиях, рекомендованных ВАК РФ:

2. *Гагарина Н.В.* Категория инфинитива в детской речи (на материале русского языка) // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 10 (59) [март]. – С. 94-98 (0,38 п.л.).
3. *Гагарина Н.В.* Личные формы русского глагола, развитие глагольной парадигмы и продуктивность в детской речи // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 10 (59) [март]. – С. 99-106 (0,62 п.л.).
4. *Гагарина Н.В.* Этапы развития глагольных форм в детской речи // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2008. – № 2 (12) [апрель]. – С. 155-165 (0,64 п.л.).
5. *Гагарина Н.В.* Ошибки в употреблении глагольных форм при усвоении детьми русского языка // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2008. – № 4 (16) [сентябрь]. – С. 152-167 (0,78 п.л.).
6. *Гагарина Н.В.* Восприятие видов глагола в русском языке: экспериментальное исследование // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2008. – № 4 (16) [сентябрь]. – С. 167-171 (0,19 п.л.).
7. *Гагарина Н.В.* К вопросу о принципах анализа грамматических категорий и глагольных форм в детской речи // Сибирский филологический журнал. – 2008. – № 4 [сентябрь]. – С. 173-181 (0,59 п.л.).
8. *Гагарина Н.В.* Формирование грамматических категорий вида и времени, лица и числа на ранних этапах речевого онтогенеза // Акта

Linguistica Petropolitana. Труды Института лингвистических исследований. – 2008. – Том III. (3) [октябрь]. – С. 7-64 (2,9 п.л.).

9. Dressler, U., Kilani-Schoch, M., Gagarina, N., Pestal L., and Pöchtlinger, M. On the Typology of Inflection Class Systems // *Folia Linguistica*. – 2006. – XL/1-2 – P. 51-74 (1,5 п.л. / 0,36 п.л.).

Разделы в коллективных монографиях и статьи, опубликованные в сборниках научных трудов и периодических изданиях:

10. Гaгaрина Н. В. Начальные стадии формирования глагольной парадигмы в речи ребенка // *Речь ребенка: ранние этапы. Труды постоянно действующего семинара по онтолингвистике* / Отв. ред. С. Н. Цейтлин. – СПб.: ИПК «Бионт». – 2000. – С. 94-105 (0,85 п.л.).
11. Гaгaрина Н. В. Современные теории онтолингвистики о виде и времени глагола: противоречия и пути их разрешения // *Исследования по языкознанию. Сборник статей к 70-летию чл.-кор. РАН А.В. Бондарко* / Отв. ред. С. А. Шубик. – СПб.: Изд-во СПГУ. – 2000. – С. 337-347 (0,83 п.л.).
12. Гaгaрина Н. В. Становление функционально-семантического поля аспектуальности в детской речи // *Семантические категории в детской речи* / Отв. ред. С. Н. Цейтлин. – СПб.: Нестор-История. – 2007. – С. 18-40 (1,39 п.л.).
13. Gagarina, N. The acquisition of aspectuality by Russian children: the early stages // *ZAS Papers in Linguistics*. – 2000. – № 15. – P. 232-246 (1,09 п.л.).
14. Gagarina, N. Early verb development in one Russian-speaking child // *ZAS Papers in Linguistics*. – 2000. – № 18. – P. 143-162 (1,21 п.л.).
15. Gagarina, N. Productivity of the verbal inflectional classes (the case of Russian) // *Future Challenges for Natural Linguistics* / Edited by K. Dziubalska-Kolaczyk and J. Weckwerth. – München: Lincom, 2002. – P. 153-164 (0,82 п.л.).
16. Gagarina, N. Thoughts on optional infinitives [in Russian] // *Linguistics by heart: Web-fest for Horst-Dieter Gasde* / Edited by D. Hole, P. Law and N. Zhang. – Berlin: Zentrum für Allgemeine Sprachwissenschaft (ZAS). – 2002. – P. 1-23 (1,42 п.л.).
17. Gagarina, N., Voeikova, M. and Gruzincev, S. New version of morphological coding for the speech production of Russian children (in the framework of CHILDES) // *Investigations into Formal Slavic Linguistics. Contributions of the Fourth European Conference on Formal Description of Slavic Languages* / Edited by P. Kosta, J. Blaszczyk, J. Frazek, L. Geist

- and M. Zygis. – Frankfurt am Main: Peter Lang. – 2002. – P. 243-258 (0,88 п.л. / 0,44 п.л.).
18. *Gagarina, N.* The early verb development and demarcation of stages in three Russian-speaking children // *Development of Verb Inflection in First Language Acquisition: A Cross-Linguistic Perspective* / Edited by *D. Bittner, W. U. Dressler and M. Kilani-Schoch*. – Berlin: de Gruyter. – 2003. – P. 131-169 (1,83 п.л.).
 19. *Gagarina, N.* Does the acquisition of aspect have anything to do with the acquisition of aspectual pairs? // *ZAS Papers in Linguistics*. – 2004. – № 33. – P. 39-61 (1,56 п.л.).
 20. *Gagarina, N. and Bittner, D.* On correlation between the emergence of finite verbs and the development of utterances in Russian and German // *ZAS Papers in Linguistics*. – 2004. – № 33. – P. 13-38 (1,77 п.л. / 0,88 п.л.).
 21. *Dressler, U., Dziubalska-Kolaczyk, K., Gagarina, N. and Kilani-Schoch, M.* Reduplication in language acquisition // *Studies on Reduplication* / Edited by *B. Hurch*. – 2005. – Berlin: de Gruyter. – P. 455-474 (1,20 п.л. / 0,30 п.л.).
 22. *Gagarina, N. and Guelzow, I.* Introduction // *The acquisition of verbs and their grammar. The effect of particular languages* / Edited by *N. Gagarina and I. Guelzow*. – Dordrecht: Springer. – 2006. – P. 1-11 (0,74 п.л. / 0,37 п.л.).
 23. *Guelzow, I. and Gagarina, N.* Analytical and synthetical verb constructions in Russian and English child language // *The acquisition of verbs and their grammar. The effect of particular languages* / Edited by *I. Guelzow and N. Gagarina*. – Dordrecht: Springer. – 2006. – P. 229-259 (1,78 п.л. / 0,89 п.л.).
 24. *Gagarina, N., Armon-Lotem, S. and Gupol, O.* Developmental variation in the acquisition of L1 Russian verb inflection by monolinguals and bilinguals // *BUCLD 31 Proceedings Supplement* / Edited by *H. Caunt-Nulton, S. Kulatilake and I.-H. Woo*. – Boston: Boston University Press. – 2007. – P. 1-11 (0,80 п.л. / 0,27 п.л.).
 25. *Gagarina, N.* What happens when adults frequently use infinitives? // *Frequency effects in language acquisition* / Edited by *I. Guelzow and N. Gagarina*. – Berlin: de Gruyter. – 2007. – P. 205-233 (1,48 п.л.).
 26. *Gagarina, N.* Gestufte nature of aspectual pairs // *Aspekte, Kategorien und Kontakte slavischer Sprachen. Festschrift für Volkmar Lehmann zum 65. Geburtstag* / Edited by *B. Brehmer, K. B. Fischer and G. Krumbholz*. – 2008. – P. 161-172 (0,62 п.л.).

Материалы докладов, опубликованные в сборниках международных и всероссийских научных и научно-практических конференций, конгрессов, симпозиумов:

27. *Гагарина Н. В.* Этапы развития грамматической системы языка в зеркале освоения грамматики глагола (опыт предварительного анализа) // Теоретические проблемы функциональной грамматики: Материалы Всероссийской научной конференции (Санкт-Петербург, 26-28 сентября 2001 г.). – СПб.: Наука. – 2001. – С. 260-271 (0,80 п.л.).
28. *Гагарина Н. В.* Опциональные инфинитивы в детской речи // Языковые средства в системе, тексте и дискурсе. Материалы международной научной конференции, посвященной памяти А.Н. Гвоздева (Самара, 25-27 ноября 2002 г.). – Самара: Изд-во СамГПУ. – С. 176-179 (0,29 п.л.).
29. *Гагарина Н. В.* Видо-временные формы и их значение в детской речи (на материале русского языка) // Детская речь как предмет лингвистического исследования: Материалы межвузовской научной конференции (Санкт-Петербург, 31 мая – 2 июня 2004 г.). – СПб.: Наука. – 2004. – С. 40-41 (0,06 п.л.).
30. *Гагарина Н. В.* Мяч или Ball? Выбор первых слов русско-немецким билингом // Детское двуязычие: Материалы международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 3-5 октября 2005 г.). – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2005. – С. 13-15 (0,14 п.л.).
31. *Гагарина Н. В.* Частотные формы в речи взрослых и детей: случайная связь? // Онтолингвистика: некоторые итоги и перспективы: Материалы конференция по детской речи, посвященной 15-летию основания кафедры детской речи / Отв. ред. С. Н. Цейтлин. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург, 27-28 марта 2006 г.). – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2006. – С. 33-39 (0,37 п.л.).
32. *Гагарина Н. В.* Первые местоимения в детской речи (на материале данных русской речи двух детей: билингва и монолингва) // Актуальные проблемы развития речи и лингвистического образования детей: Материалы II-ой международной научно-практической конференции (Орел, 27-28 апреля 2006 г.). – Орел: Картуш. – 2006. – С. 126-129 (0,24 п.л.).
33. *Gagarina, N.* The acquisition of inflectional verb morphology by German and Russian children. IXth Congress of the International Association for

- the Study of Child Language Conference, 16-21 July 2002. – Madison. – P. 129 (0,08 п.л.).
34. *Dressler, U., Kilani-Schoch, M., Gagarina, N., Pestal, L. and Pöcht-trager M.* On the typology of inflection class systems. 11th international Morphology meeting, 14-17 February 2004. – Vienna. – P. 44 (0,07 п.л.).
 35. *Gagarina, N.* Frequency effects in language acquisition. DGfS Conference, 25-26 February 2005. – Köln. – P. 62 (0,07 п.л.).
 36. *Gagarina, N., Armon-Lotem, S. and Gupol, O.* A story of errors: Inflections in the Russian verbal system of Russian-Hebrew sequential bilinguals and Russian monolinguals. Xth Congress of the International Association for the Study of Child Language Conference, 25-29 July 2005. – Berlin. – P. 204 (0,08 п.л. / 0,03 п.л.).
 37. *Gagarina, N.* Salience as a factor in models of language acquisition. Xth Congress of the International Association for the Study of Child Language Conference, 25-29 July 2005. – Berlin. – P. 121 (0,08 п.л.).
 38. *Gagarina, N.* Adult's reformulations of errors in child Russian. 12th international Morphology meeting, 25-28 Mai 2006. – Budapest. – P. 161 (0,08 п.л.).
 39. *Gagarina, N.* An aspect brainteaser in Russian: how do children and adults solve it? Second International "Perspectives on Slavistics" Conference, 21-24 September 2006. – Regensburg. – P. 28-30 (0,10 п.л.).

Подписано в печать 13.03.2009г.
Формат 60х84 1/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 2,3. Тираж 100 экз.
Заказ № 1117.

Отпечатано в ООО «Издательство "ЛЕМА"»
199004, Россия, Санкт-Петербург,
В.О., Средний пр., д.24, тел./факс: 323-67-74
e-mail: izd_lemma@mail.ru
<http://www.lemaprint.ru>

